

## خود تنظیمی یادگیری و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

### سید موسی طباطبایی ۱ و فریده قادری ۲

۱ عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور سمنان

۲ دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه پیام نور سمنان

#### چکیده

کسب دانش درباره ی خودتنظیمی، چه به صورت تصادفی و چه مبتنی بر عقل سلیم، اگرچه لازم است، اما کافی نیست، بلکه با روش سیستماتیک می توان واقعیت ها و روابط مهم را، به طور آشکار مشخص ساخت و مبنایی را تعیین نمود که بتوان براساس آن رفتارها را به صورتی دقیق پیش بینی کرد. روش سیستماتیک بر مبنای این باور قرار دارد که رفتاری امری تصادفی نیست، بلکه معلول است و در جهتی میل می کند که فرد، درست یا نادرست، براساس آن را باور دارد. رفتار ما عموماً با میل رسیدن به هدفی ویژه برانگیخته می شود، در واقع هر رفتاری سلسله ای از فعالیتهاست و برای پیش بینی رفتار افراد انگیزه ها یا نیازهای آنان باید شناسایی گردد یکی از نیازهای سطح بالای انسان، میل به دانستن، فهمیدن، یادگیری و آموختن است، سالهای متمادی است که پژوهشگران تعلیم و تربیت و روانشناسان اجتماعی مطالعات فراوانی در مورد عوامل موثر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام داده اند. پیشرفت تحصیلی موضوعی است که به خصوص در حال حاضر مورد توجه تمامی کشورهای جهان بوده است و هر ساله مقدار زیادی از بودجه جوامع صرف تحصیل کودکان و نوجوانان میشود

واژه های کلیدی: خود تنظیمی - پیشرفت تحصیلی - مهارتهای فردی

**مقدمه :**

آنچه برای محققان تعلیم و تربیت مهم است این است که چه عواملی بر این انگیزه ی مهم انسان یعنی یادگیری تاثیر اساسی می گذارد. در دو دهه اخیر کارشناسان تعلیم و تربیت به مقوله های شناخت و انگیزش توجه بیشتری کرده اند. شناخت در برگیرنده ی پاره ای از تواناییها و اعمال ذهنی از قبیل دانش، درک کردن، تشخیص دادن و تفکر است و انگیزش با مسائلی از قبیل هیجان، نگرش و ارزشگذاری ارتباط دارد. (جعفری، ۱۳۸۸).

براساس نظریه های جدید مانند یادگیری خود تنظیمی، مولفه های شناخت و انگیزش به صورت یک مجموعه ی در هم تنیده و مربوط به هم در نظر گرفته میشود. چهارچوب این نظریه بر این اساس استوار است که دانش آموزان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سامان می بخشند

پژوهش حاضر نیز در همین راستا به دنبال شناسایی عوامل شناختی و انگیزشی موثر بر پیشرفت تحصیلی است .

**بیان مساله**

پیشرفت تحصیلی و عوامل موثر بر آن سالها است که مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش قرار گرفته است، عوامل زیادی وجود دارد که با پیشرفت تحصیلی مرتبط می باشند که از آن جمله می توان به راهبردهای خود تنظیمی و باورهای انگیزشی اشاره کرد. نگرش هر فرد درباره خود می تواند زمینه موفقیت تحصیلی و اجتماعی او را فراهم کند و هم زمان نیز به وسیله آن متاثر شود. هم چنین بین نگرش و یادگیری تعامل وجود دارد، یادگیری میتواند بر نگرشها و نگرشها میتواند بر روی یادگیری اثرگذار باشند (اعظمی رضائی نسب، ۱۳۸۹).

برای محققان تعلیم و تربیت مهم این است که چه عواملی بر انگیزه و نگرش انسان تاثیر اساسی می گذارد. چرا بعضی از دانش آموزان مشتاقانه به تکالیف آموزشی نگاه می آورند و در انجام تکالیف محوله از خود سخت کوشی نشان می دهند. حال آن که تلاش برخی تنها برای اجتناب از شکست است. (امینی زرار، ۱۳۸۷).

در طی سالیان گذشته تغییر قابل توجهی در مطالعه انگیزش رخ داده است که این تغییر منجر به درک روشنتر مفهوم انگیزش و یافته های قابل تکرار مرتبط با تعلیم و تربیت گردیده است .

شناخت و عاطفه به عنوان دو مولفه ی اساسی یادگیری همواره از طرف روانشناسان تربیتی و مریبان مورد تاکید قرار گرفته است و شناخت در برگیرنده ی پاره ای از تواناییها و اعمال ذهنی از قبیل دانش، درک کردن، تشخیص دادن، تفکر، قضاوت و استدلال میباشد. عاطفه بیشتر با مسائلی از قبیل انگیزش، هیجان، نگرش، ارزشگذاری و نظایر اینها در ارتباط می باشد .

براساس نظریه های جدید مانند یادگیری خود تنظیمی، مولفه های شناخت و انگیزش به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مربوط به هم در نظر گرفته میشود. چهارچوب این نظریه ها بر این استوار است که دانش آموزان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سامان می بخشند (زیمرن، مارتینز و پونز، ۱۹۹۰).

اکثر الگوهای نظری انگیزشی پیشرفت، باورهای افراد را عمده ترین و اصلی ترین تعیین گرهای رفتار پیشرفت می دانند. در واقع مفروضه ی همه این نظریه ها آن است که انتظارات افراد برای موفقیت و ادراک آنها از توانایی انجام تکالیف مختلف نقش عمده ای در انگیزش و رفتار دارد. (دوئک ولگیت، ۱۹۸۸ ؛ اعظمی رضائی نسب، ۱۳۸۹).

انگیزش را به بیان ساده جهت و شدت تلاش فرد تعریف کرده اند، منظور از جهت تلاش، روشی است که در آن فرد قصد دستیابی به موقعیتهای خاصی را دارد، و منظور از شدت تلاش مقدار کوششی است که از فرد سر می زند. البته این نوع انگیزش در تمامی فعالیتهای انسانی به چشم میخورد ولی تعبیر آن بستگی به شرایط ویژه خود دارد (اسلاوین، ۱۳۸۵ ؛ فتاحی ، ۱۳۸۹)

انسانها برای دستیابی به اهداف، نیازها و غرایز خود، انگیزش لازم را کسب می نمایند. در خصوص جویندگان علم، انگیزه پیشرفت تحصیلی، از اهمیت خاصی برخوردار است. (یوسفی، قاسمی، فیروزنیا، ۱۳۸۸).

سازه انگیزش پیشرفت تحصیلی به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت در مدرسه مربوط است اطلاق می شود. (عابدی، عریضی، سبحانینژاد، ۱۳۸۴).

باتل (بهرامی و رضوان، ۱۳۸۵) معتقد است که انگیزش پیشرفت تحصیلی عبارت است از گرایش همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالیتین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است. با این انگیزه افراد، تحرک لازم را برای به پایان رساندن موفقیت آمیز یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی در کار خود دنبال میکنند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب نمایند. (فتاحی، ۱۳۸۹).

بنابراین میتوان گفت انگیزش با چراها و علل رفتار ارتباطی دارد. نظریه های مربوط به انگیزش غالباً بر این فرض استوارند که هیچ عمل یا رفتاری، تصادفی نیست و برای هر رفتاری که انجام میدهم دلیلی وجود دارد. فروید معتقد است که اگر چه دلایل یا انگیزه های برای رفتار وجود دارد ولی ممکن است ما از علت و چرایی رفتارهایمان آگاه نباشیم. میزان برانگیختگی ما به نیازهای درونی ما، پیامدها و نتایج بالقوه آن رفتار، و پیشبینی شخصی ما درباره این که رفتارمان با چه احتمالی به نتایج موردنظر خواهد انجامید، بستگی دارد. (همان منبع).

انگیزش تنها عامل کلی و مولد رفتار به حساب نمی آید بلکه در یادگیری نقش مهمی دارد. انگیزش یک پیش نیاز برای یادگیری در دانش آموزان به حساب می آید و تاثیر آن بر آموزش و یادگیری بدیهی است (پوراسلامی، شیرازی، ۱۳۸۰). یکی از متغیرهایی که با انگیزش پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی ارتباط دارد یادگیری خود تنظیمی است. خودتنظیمی سازه ای است که از دهه ۱۹۶۷ از سوی بندورا مطرح شد .

بندورا (۱۹۸۶) خود تنظیمی را این گونه تعریف میکند «توانایی شروع کردن و دست کشیدن از فعالیتهای مطابق با مقتضیات، موقعیتهای اجتماعی و آموزش و توانایی به تعویق انداختن انجام کارها با هدف دلخواه» یکی از نظریه پردازانی که در گسترش نظریه خود تنظیمی تاثیر به سزایی داشته زیمرمن بوده است .

نظر زیمرمن (گاردنر، ۲۰۰۹) خود تنظیمی را این گونه تعریف می کند: خودتنظیمی به تفکرات، احساسات و اعمال خود تولیدی گفته میشود که برنامه ریزی می شوند و به صورت دوره ای برای دستیابی به اهداف شخصی اتخاذ می شوند. بندورا (پیرحسینلو، ۱۳۸۲) معتقد است، انسانها دارای نوعی نظام خود هستند و نیروی خودتنظیمی دارند چنان چه توسط این خودتنظیمی میتوانند بر افکار، احساسات و رفتارهای خود کنترل داشته و بر سرنوشت خود نقش تعیین کننده ای ایفا کنند. بندورا یادگیری خودتنظیمی را علت متقابل بین سه فرایند تاثیرگذار محیطی، رفتاری و شخصی فرض می کند (پینتریچ و شانک ۱۹۹۰)

یادگیرندگان خودتنظیم، یادگیری را فرایندی منظم و کنترل شدنی می دانند و در قبال پیشرفت شخصی خود، مسئولیت بیشتری می پذیرند. آنان خود را صاحب اختیار و اراده، خودبسنده و دارای انگیزه می دانند. بدین ترتیب، یادگیرنده به طور ارادی به درگیر شدن در یادگیری تمایل دارد. زمانی که رفتارها واقعاً خود تنظیم اند افراد آنها را با رضایت کامل و بدون تعارض انجام می دهند. لذا در این تحقیق به بررسی رابطه راهبردهای خود تنظیمی و باورهای انگیزشی بر پیشرفت تحصیلی می پردازد.

### یادگیری خودتنظیمی:

یادگیری خودتنظیمی سازه های ارزشمند در تعلیم و تربیت جدید است. هدف اصلی نظام آموزشی و مجریان آن پرورش یادگیرندگان مستقل است که خود بتوانند فعالیتهای یادگیری را هدفگذاری، برنامه ریزی و به انجام برسانند . از دهه ی ۱۹۸۰ این سازه در زمینه ی یادگیری مطرح شد و مورد توجه نظریه های گوناگون روانشناسی از جمله رفتارگرایی، شناختگرایی و ساختارگرایی قرار گرفت .

از ویژگیهای مشترک دیدگاههای گوناگون نسبت به این سازه، همپوشی نسبتاً زیاد این نظریه با یکدیگر است. همه این نظریه ها هسته اصلی سازه های خودتنظیمی را انگیزش، راهبردهای شناختی و فراشناختی معرفی کرده اند. (پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۰).

امروزه در کلاسها با فراهم کردن شرایط یادگیری خودتنظیم شده، انگیزش دانش آموزان و در نتیجه خودکار آمدی آنان را افزایش می دهند همین امر به یادگیری بهتر و با کیفیت تر دانش آموزان می انجامد و دستیابی به سطوح بالاتر یادگیری را ممکن می سازد (پینتریچ و دیگران، ۱۹۹۰).

در گذشته تحقیقات زیادی در رابطه با ارتباط باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی با یادگیری انجام شده است و همبستگی بالای بین این متغیرها گزارش شده است (برای مثال پینتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰؛ چی، ۲۰۰۲؛ زیرمن ۱۹۹۸؛ موسوینژاد، ۱۳۷۶ و کجیاف، ۱۳۸۲).

و هم چنین مطالعات زیاد دیگری در رابطه با خودتنظیمی و انگیزش با پیشرفت تحصیل و عواملی که سبب یادگیری دانش آموزان شود انجام شده است (بکارتز، پینتریچ و زیدنز، ۲۰۰۰؛ میتاگ، ۱۹۹۳؛ کارون و شیر، ۱۹۹۸؛ برانسون، ۲۰۰۰) براساس نظریه ی سه وجهی بندورا (بندورا، ۱۹۸۶)، مبنای یادگیری خود نظم داده شده، شناخت اجتماعی است. به عقیده ی وی فعالیتهای یادگیری دانش آموزان به وسیله ی سه عامل فرایندهای شخصی، محیطی و رفتاری آنها تعیین میشود (پینتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰).

نظریه ی خود نظم داده شده از یک مدل عمومی یادگیری به نام انتظار - ارزش استخراج شده است. بر طبق نظریه گارسیا و پینتریچ (۱۹۹۴)، مؤلفه انتظار به باورهای دانش آموزان در مورد این که آنها چگونه تکالیفشان انجام می دهند اشاره دارد، مؤلفه ی ارزش به دلایل مشغولیت دانش آموزان در یک تکلیف تحصیل متمرکز شده است. مؤلفه های انتظار که بیانگر عقاید دانش آموزان درباره ی تواناییهایشان برای انجام تکالیف است، به دو بخش باورهای یادگیری و خودکارآمدی تقسیم می شود. و مؤلفه های ارزشگذاری برحسب این که یادگیری متوجه اهداف درونی (فهم مطالب درسی و افزایش معلومات و...) یا اهداف بیرونی (کسب نمرات بالا و نشان دادن تواناییهای تحصیل به اطرافیان...) یا تکلیف (انتخاب تکلیف درسی مشکل و...) باشد به ارزشگذاری درونی نسبت به هدف، ارزشگذاری بیرونی نسبت به هدف و یا ارزشگذاری نسبت به تکلیف تقسیم می شود. جزء دیگری در این مدل وجود دارد به نام عاطفه، که بیانگر واکنشهای هیجانی دانش آموزان نسبت به تکلیف است (گارسیا و پینتریچ، ۱۹۹۴).

پینتریچ و دی گروت، در مدل یادگیری خود نظم داده شده ی خود، خودکارآمدی، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان را مطابق با ترتیب مؤلفه ی انتظار، ارزش و عاطفه قراردادند و آن ها را به عنوان باورهای انگیزشی معرفی کردند (پینتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰).

خودکارآمدی به مجموعه باورهای دانش آموزان در انجام تکالیف اشاره دارد (شانک، ۱۹۹۸). نتایج این تحقیقات در این زمینه حاکی از آن است که دانش آموزانی که خود را کارآمد می دانند از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می کنند و در انجام تکالیف اصرار می ورزند (پاریس و اکا، ۱۹۸۶).

ارزشگذاری درونی به اهمیتی که دانش آموز به یک تکلیف یا درس خاص می دهد گفته میشود. دانش آموزانی که دارای انگیزه ی غلبه بر کار و تکلیف هستند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می کنند (ایمز و آرچر، ۱۹۸۸).

اضطراب امتحان احساس یا حالت هیجانی ناخوشایندی است که پیامدهای رفتاری و روانشناختی خاصی دارد و در امتحانات رسمی و یادگیری موقعیتهای ارزشیابی تجربه میشود. اضطراب امتحان در برگیرنده گونه ای از اضطراب است که در موقعیت ارزشیابی با حل مسئله بروز می کند و محور آن تردید درباره عملکرد و پیامد آن افت بارز توانایی مقابله با موفقیت است. این اضطراب سطح عملکرد فرد را تقلیل یافته تر از سطح واقعی فرد قرار می دهد (دادستان، ۱۳۷۶).

راهبردهای یادگیری از بطن نظریات شناختی برخاسته است و الگوی شناختی بیشتر بفرایندهای ذهنی توجه دارد تا به پاسخهای بیرونی و رفتار قابل مشاهده. (کجیاف، ۱۳۸۲) این نظریه ها در مخالفت با رفتارگرایی و به مدد رویکرد خبرپردازی،

درک ما را از فرآیند آموزش و یادگیری دگرگون کردند. پینتریج (پینتریج، ۱۹۹۹) یادگیری خودنظم داده شده را به عنوان رفتار خودمهارگری فعال، هدفگرا و دارای زیر بنای انگیزشی و شناختی برای انجام و تکمیل تکالیف تحصیلی توسط یک دانش آموز تعریف کرده است. دانش آموزانی که از مهارت خودتنظیمی برخوردارند یک سری ویژگی‌هایی دارند که آنها را از دانش آموزانی که این مهارت را ندارند متمایز می‌کنند. این ویژگیها عبارتند از: ۱) چگونگی استفاده از راهبردهای شناختی، ۲) کنترل و تلاش برای برنامه ریزی زمان، ۳) چگونگی برنامه ریزی و کنترل فرایندهای ذهن برای دستیابی به اهداف شخصی، ۴) چگونگی خلق، ساختن محیط یادگیری مناسب، ۵) تلاش و کوشش کافی برای شرکت در کنترل و تنظیم تکالیف تحصیلی و جو کلاس، (مونتالو و گارمان، ۲۰۰۴؛ فتاحی، ۱۳۸۹)

برای آموزش خودتنظیمی مدل‌های مختلفی وجود دارد. در این مدلها بر نقش فعال یادگیرنده در فرایندهای یادگیری تاکید می‌شود. هدف هر یک از مدل‌های خودتنظیمی، تبیین روند شکل‌گیری و گسترش ظرفیتهای خودنظم بخشی و مهارتهای استقلال، خودتنظیمی و در زمینه‌هایی است که میتواند موفقیت‌های تحصیلی و فردی را متأثر سازد. (زیبازاده، ۱۳۸۶) .

در بررسی عوامل انگیزشی و شناختی موثر بر یادگیری میتوان به مدل انگیزشی، انتظار- ارزش الکس (۱۹۸۴) و پینتریج (۱۹۸۹) نیز اشاره کرد. در این مدل به باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و ارتباط آنها با عملکرد تحصیلی دانش آموزان توجه شده است .

به طور کلی نظریه های انگیزش پذیرفته اند که انگیزش تحصیلی به طور مثبت عملکرد دانش آموزان را تحت تاثیر قرار میدهد (ریان و دسی، ۲۰۰۰)

بین انگیزش دانش آموزان و استفاده آنها از راهبردهای یادگیری رابطه وجود دارد (برگر، کارابینگ، ۲۰۱۰؛ فتاحی، ۱۳۸۹). از آنجا که بیشتر پژوهشهای پیشین در قالب پژوهشهای همبستگی بین خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی (مرد علی و کوشکی، ۱۳۷۸؛ سبحانیژاد و عابدی، ۱۳۸۵؛ صمدی، ۱۳۸۷؛ هکیلا و لونکا، ۲۰۰۶؛ نوتا و سوریس و زیمرمن، ۲۰۰۴) و خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت (جباری، خداپناهی و حیدری، ۱۳۸۲؛ موسوینژاد، ۱۳۷۶؛ شانگ، ۱۹۹۱؛ پینتریج و دیگروت، ۱۹۹۰) بوده است همچنین نتایج تحقیقات در زمینه های باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودنظم داده شده (پینتریج و دی گروت، ۱۹۹۰؛ بکارتز، پنتریج و زیدنز، ۲۰۰۰؛ کارون و شیر، ۱۹۹۸؛ زیمرمن، ۱۹۹۵) نشان می‌دهد که میتوان این قابلیت‌ها را در قالب مهارتهای قابل آموزش به دانش آموزان عادی نیز ارائه کرد. مریبان باید به این امر آگاه باشند که فراگیران، مسئولیت بیشتری در قبال یادگیریهای خود پیدا کنند و با اخذ شیوه های تربیتی صحیح یادگیرندگان را به صورت فعالانه در تشخیص و بازسازی تجارب شان مشارکت دهند و آنها را افرادی توانمند و مستقل بار آورند که بتوانند اهداف و برنامه های آینده شان را خود تعیین کنند و در هنگام مواجهه با مشکلات به طور مستقلانه و خود تنظیم با برنامه ریزی و تلاش مصرانه از عهده ی آنها برآیند و از فعالیتهای و عملکردهای خود ارزیابی کنند و در صورت لزوم به اصلاح و تجدیدنظر بپردازند. (سلیمانی، ۱۳۸۴) .

لذا با توجه به اهمیت نقش خودتنظیمی و باورهای انگیزشی در پیشرفت تحصیلی، در این پژوهش سعی بر آن شد تا رابطه این دو عامل (خودتنظیمی و باورهای انگیزشی) را با پیشرفت تحصیلی بررسی شود .

### اهمیت و ضرورت پژوهش

یکی از ضرورت‌های نظام آموزشی موفقیت در ادامه و گسترش مهارتهای لازم تحصیلی در دانش آموزان است بدون شک شناخت عوامل موثر در پیشرفت تحصیلی از اساسی ترین اهداف هر نظام آموزشی می باشد. با توجه به این که نظام آموزش و پرورش هر کشور یکی از نظامهای مهم و موثر در جهان امروز و آینده است جهت حصول بهترین نتایج در رفع موانع و کمبودها در سراسر فرایندهای آموزش و پرورش و استفاده بهینه از درون دادها همیشه مورد ارزیابی قرار میگیرد (اعظمی رضائی نسب، ۱۳۸۹). پیشرفت تحصیلی میتواند یکی از مهمترین و عینی ترین معیارها برای بررسی و ارزیابی کارایی و اثربخشی نظامهای آموزشی و پرورشی باشد (همان منبع).

در دهه های گذشته تفاوت های فردی عامل اصلی در تفاوت سطح تحصیلی بین دانش آموزان پنداشته می شد، از این رو آزمون های هوش و استعداد گسترش یافت اما در سال های اخیر به ویژه با مطرح شدن دیدگاه های شناختی و خبرپردازی، نظرات جدیدی در مورد مشکلات و نارسایی های یادگیری دانش آموزان ارائه گردیده که تا حدودی مبین اهمیت فراگیری و نحوه کاربرد راهبردهای یادگیری است. (مصطفایی، ۱۳۸۷).

به عقیده بلوم (۱۹۸۲) راه ایجاد انگیزش به وجود آوردن شرایط موفقیت است، زمانی که دانش آموزان مهارت ها و راهبردهای یادگیری را کسب می کنند، می فهمند که کنترل یادگیری و کسب موفقیت به مقدار زیادی در دست خودشان است و میتوانند با به کار بردن آن به موفقیت دست یابند و خود را به عنوان یادگیرندگان خود کارآمد تلقی کنند (عبدخدایی، ۱۳۸۷).

مهمترین و اصلی ترین نشانه موفقیت، سیستم تعلیم و تربیت در وصول به مقصود (اهداف)، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است، کودک با پیشرفت تحصیلی، مورد تأیید و پذیرش والدین، معلمان و همسالان قرار می گیرد و عزت نفس او زیادتر میشود و احساس کفایت و لیاقت می کند. موفقیت تحصیلی نه تنها برای دانش آموزان بلکه برای خانواده، نظام آموزش و پرورش و در نهایت برای جامعه امری مهم و حیاتی است (اعظمی رضائی نسب، ۱۳۸۹).

به اعتقاد بسیاری از صاحب نظران خودتنظیمی؛ شناخت و رفتار جنبه مهمی از یادگیری و عملکرد تحصیلی استوار بر رفتار و عملکرد انسانی تأثیر می گذارد (پینتریچ و دیگروت، ۱۹۹۰، کورنو و مندیخ، ۱۹۸۳).

### پیشرفت تحصیلی

#### تعاریف پیشرفت تحصیلی

در مورد پیشرفت تحصیلی تعاریف گوناگونی وجود دارد: پیشرفت تحصیلی عبارت است از موفقیت دانش آموزان در یک یا چند موضوع درسی (مثل: درک، فهم خواندن یا محاسبه عددی)، چنین پیشرفتهایی توسط آزمودن های میزان شده تحصیلی اندازه گیری می شود. همچنین این اصطلاح بر پیشرفت فرد در کلاس، آنطور که در کار مدرسه ارزیابی می شود دلالت دارد (ماهر، ۱۳۷۶، به نقل از دو دانگه، ۱۳۷۶).

پیشرفت تحصیلی به جلوه ای (نمایی) از جایگاه تحصیلی دانش آموزان اشاره دارد که این جلوه ممکن است بیانگر نمره ای برای یک دوره، میانگین نمرات در دوره ای مربوط به یک موضوع یا میانگین نمرات دوره های مختلف باشد. برای پیشرفت تحصیلی می توان ملاک های گوناگون را در نظر گرفت که مشهورترین آنها میانگین نمرات کلی می باشد. (پالسون، ۱۹۹۴).

از پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از شاخص های پیشرفت در نظام آموزش و پرورش مفهوم «انجام تکالیف و موفقیت دانش آموزان در گذراندن دروس یک پایه تحصیلی مشخص» یا «موفقیت دانش آموزان در امر یادگیری مطالب درسی» استفاده می شود. وجه مخالف آن افت تحصیلی است که یکی از معضلات نظام آموزشی می باشد که به شیوه های گوناگون همچون عدم موفقیت دانش آموزان در دست یابی به هدف های مقاطع تحصیلی مربوطه، مردودی و تکرار پایه های تحصیلی، ترک تحصیل زودرس، بیکاری و بلا تکلیفی خود را نشان می دهد (پورشافعی، ۱۳۷۰) باقری (۱۳۷۶) نیل به اهداف آموزشی را با اصطلاح پیشرفت تحصیلی بیان می کند.

#### معیارهای پیشرفت تحصیلی

در مورد معیارهای پیشرفت تحصیلی باید گفت که پیشرفت تحصیلی از راه های مختلف و با معیارهای متفاوت مشخص می شود، یکی از این معیارها معدل دانش آموزان در یک نیم سال تحصیلی و محاسبه معدل یک سال وی است. معیار دیگر مشخص کردن پیشرفت تحصیلی، محاسبه نمرات دانش آموزان در یک درس است. شیوه دیگر استفاده از مجموعه نمرات دروس یک سال می باشد و معیار آخر تعیین پیشرفت تحصیلی در طی چند سال و یا یک دوره تحصیلی است (فراهانی، ۱۳۸۷). اگر یک نمره از یک دوره تحصیلی یا میانگینی از یک گروه از دروس مختلف در حیطه موضوعی خاص یا میانگینی از

دوره های مختلف تحصیلی، ملاکی برای پیشرفت تحصیلی باشد، این ملاک ها مسائل و مشکلات تشخیصی را به دنبال خواهد داشت. مثلاً کاربرد یک نمره واحد از یک دوره تحصیلی ویژه دارای روایی و پایایی کمتر است تا نمره ای که بر اساس ترکیب چندین نمره بدست می آید. کاربرد نمره های بدست آمده از دوره های مختلف تحصیلی در موضوعات مختلف نیز به منظور بدست آوردن معدل نمرات کلاس مسأله ای دشوار و غامض است، زیرا این گونه نمرات شامل نمرات است که از دوره ها و رشته های تحصیلی متفاوت بدست آمده است و در یک مقیاس واحد ترکیب شده اند، در صورتیکه هر یک از دانش آموزان می توانند سطوح متفاوتی از پیشرفت را در هر موضوع داشته باشند (پالسون، ۱۹۹۴).

به نظر می رسد که پذیرش یک مقیاس چند بعدی از پیشرفت به جای مقیاس یک بعدی از پیشرفت تحصیلی، مفیدتر است. این بدین دلیل است که میانگین نمرات کلاسی برای هر مجموعه از دوره های تحصیلی پیش بینی کننده بهتری از پیشرفت تحصیلی می باشد تا ترکیب مجموعه ای از دروس متفاوت تحصیلی در یک مقیاس واحد. به هر حال می توان مقیاس های پیشرفت یک فرد را در یک حیطه خاص مانند ریاضیات، علوم، تاریخ و ادبیات و غیره تحت عنوان معدل کلاسی ویژه طبقه بندی کرد. در حالی که مقیاس های معدل کلاسی عمومی به پیشرفت فرد در همه موضوعات اشاره

می کند. از طریق انتخاب یک مقیاس های معدل کلاسی ویژه این امکان وجود دارد که پیشرفت تحصیلی هر فرد در یک گروه ویژه از موضوعات مربوطه تعیین کرد، ولی زمانی که «معدل کلاسی عمومی» به کار برده می شود امکان پیگیری پیشرفت فرد در حیطه های موضوعی مختلف وجود ندارد. خلاصه اینکه میانگین نمرات کلاسی، ملاکی رایج برای اندازه گیری پیشرفت تحصیلی می باشد (فرهانی، ۱۹۹۴، به نقل از مهرافروز، ۱۳۷۸).

### عوامل مهم تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی

سالهای متمادی است که محققان و پژوهشگران تعلیم و تربیت و روان شناسان اجتماعی مطالعات فراوانی در مورد عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام داده و همیشه در نظر آنها بوده است (محمدی باغملایی، ۱۳۷۴)، چرا که پیشرفت تحصیلی موضوعی است که به خصوص در حال حاضر مورد توجه تمامی کشورهای جهان است و هر ساله مقدار زیادی از بودجه جوامع صرف تحصیل کودکان و نوجوانان می شود و پژوهش های زیادی به بررسی عوامل مختلفی که می تواند بر پیشرفت تحصیلی تأثیر داشته باشد، عواملی مانند: خانواده، محیط زندگی، مدرسه و برنامه های آموزشی اختصاص یافته است (قاجاریه، ۱۳۷۳).

مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی مسأله پیچیده ای است که چرا که پیشرفت عنصری چند بعدی است و به گونه ای ظریف به رشد جسمی اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش آموزان مربوط است. در گذشته بسیاری از پژوهشگران بروی تأثیر توانایی های ذهن و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تأکید می کردند.

پیاژه ها با تبیین تحول ذهن با این فرض که فرایند تفکر در نوجوانی و بزرگسالی به لحاظ کیفی با فرایند تفکر در دوران کودکی تفاوت دارد و نیز با تأکید بر ساختار تفکر و نه محتوای آن، جریان رشد شناختی را در طی چهار مرحله (حسی- حرکتی - پیش عملیاتی، عملیاتی عینی و عملیات صوری) تبیین می کند که ترتیب عبور از این مراحل برای همه افراد یکسان است. پژوهش ها نشان می دهند که بین رشد شناختی، و پیشرفت در مدرسه رابطه وجود دارد. به این صورت که دانش آموزان دارای رشد ذهنی بالاتر از پیشرفت بهتری در مدرسه برخوردارند. اما دانش آموزانی که از لحاظ رشد شناختی در مرحله عینی قرار دارند، تنها ۳۰ درصد از مفاهیم سطح عملیات عینی را درک می کنند و تقریباً قادر به درک هیچ یک از مفاهیم انتزاعی نیازمند به استدلال صوری نیستند. پژوهش های بسیار دیگری نشان داده اند که هوش و سطح توانایی دانش آموزان در پیش بینی موفقیت تحصیلی در مدرسه از اهمیت قابل ملاحظه ای برخوردار است. اما به مرور زمان مشخص شد که هر چند توانایی های ذهنی و شناختی تا اندازه ای با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند و تا حدود زیادی پیشرفت تحصیلی را پیش بینی می کنند، اما تنها کلید پیش بینی موفقیت تحصیلی نیستند (گریگرسون و هوروتیز، ۲۰۰۲).



به همین دلیل محققان در سالهای اخیر متوجه یک سری از عوامل غیرشناختی شده اند که می توانند در پیشرفت تحصیلی و به طور کلی موفقیت مؤثر باشند. این محققان در تبیین اهمیت عوامل غیرشناختی در موفقیت به نتایج قابل ملاحظه ای دست یافته اند و نشان داده اند که چنانچه این اندازه های غیرشناختی را برای پیش بینی موفقیت به اندازه های هوش شناختی اضافه کنیم، پیش بینی موفقیت تحصیلی به طور معناداری و با احتمال بیشتری امکان پذیر می شود تا اینکه تنها از اندازه های توانایی هوش شناختی استفاده کنیم (گریگرسون و هارتویس، ۲۰۰۲).

رویکرد یادگیری به عنوان یکی از منابع تفاوت فردی در عملکرد تحصیلی، با توانایی فرد رابطه ندارد و شیوه ترجیحی فرد را در مطالعه و یادگیری مطلب نشان می دهد. بالغ بر ۳۰ سال است که محققان به مطالعه رویکردهای یادگیری در یادگیرندگان تمایل نشان می دهند. (داف و همکاران، ۲۰۰۴، به نقل از صاحب، ۱۳۸۹).

### نتیجه گیری :

در مدل بیگز هماهنگ با مدل فرایند- بازده دانیکن و بیدلی (۱۹۷۴) سه مولفه در کلاس درس مورد توجه قرار می گیرند. پیش زمینه به آن مولفه هایی اشاره دارد که قبل از وقوع یادگیری حضور دارند. فرایند شامل آن دسته از فرایندهایی است که ضمن یادگیری حضور دارند و در نهایت بازده به نتایج بعد از یادگیری اشاره دارد. با توجه به این مدل، سه رویکرد یادگیری از یکدیگر قابل تمایز هستند. رویکرد سطحی که در بردارنده تولید مجدد مطالب آموزش داده شده به منظور دستیابی به حداقل مقتضیات است. رویکرد عمیق که شامل درک واقعی مطالب یادگرفته شده است و رویکرد پیشرفت مدار که در آن به استفاده از راهبردهایی تأکید می شود که نمره فرد را به حداکثر ممکن می رساند، که در نتایج مطالعات مختلف، بر وجود رابطه مثبت بین رویکرد یادگیری عمیق و پیشرفت تحصیلی تأکید شده است (آتش روز، پاکدامن و عسگری، ۱۳۸۷).

### منابع:

۱. نوروزی، معصومه. و رندی، فرامک. و موسی مدنی، فریبرز. (۱۳۸۷)، رتبه بندی روشهای کاربرد فناوری اطلاعات در فرایند یاددهی- یادگیری مدارس، فصلنامه نوآوری های آموزشی.
۲. حسن زاده، رمضان، (۱۳۸۳)، روشهای تحقیق در علوم رفتاری، تهران، نشر ساوالان.
۳. نعمتی، سید هاشم (۱۳۶۸). مقدمات تکنولوژی، آموزشی، انتشارات، جهاد دانشگاهی مشهد
۴. اسلامی، رجبعلی. (۱۳۸۷)، بررسی زمینه های توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات ICT در مدارس آموزش عمومی استان مازندران، سازمان آموزش و پرورش مازندران، مرکز تحقیقات.
۵. بازرگان، مجید (۱۳۹۰)، پدیده ای خطرناک به نام «اعتیاد اینترنتی»، مجموعه مقالات اولین کنفرانس IT در آموزش و پرورش، یزد.
۶. دلاور، ع. (۱۳۷۹). روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، انتشارات رشد، ص ۲۲۱
۷. ذوقی پور، عباس. و غفاری، صمد. (۱۳۸۴)، مدارس چند رسانه ای گامی به سوی مدارس هوشمند، مجموعه مقالات اولین کنفرانس IT در آموزش و پرورش، یزد، سازمان آموزش و پرورش.
۸. یزدچی، صفورا. (۱۳۸۵)، نقش جدید معلمان در آموزش و پرورش با توجه به توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات، مجموعه مقالات اولین کنفرانس IT در آموزش و پرورش، یزد، سازمان آموزش و پرورش.
۹. فردانش، هاشم (۱۳۸۴). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی - تهران، انتشارات سمت
۱۰. زمانی، بی بی عشرت. و بابادی عکاشه، زهرا. (۱۳۸۵)، نقش معلمان در الگوی تلفیق فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه درسی، مجموعه مقالات اولین کنفرانس IT در آموزش و پرورش، یزد، سازمان آموزش و پرورش.
۱۱. محمدی، ف. (۱۳۸۱)، شناخت فناوری اطلاعات، مجله تکنولوژی آموزشی، دوره ۱۸، ص ۲۰



۱۲. منتظری، طیبه، (۱۳۸۵)، تأثیر تحولات فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش، مجموعه مقالات اولین کنفرانس IT در آموزش و پرورش، یزد، سازمان آموزش و پرورش.